

371.3::811.163.41'35
811.163.41'276.3–057.87'4

ЈЕЛЕНА СТЕВАНОВИЋ

Институт за педагошка истраживања
Београд

Прегледни рад

Примљен: 2. XII 2010.

Прихваћен: 21. XII 2010.

ПРАВОПИСНЕ ОДЛИКЕ ЈЕЗИЧКЕ КУЛТУРЕ УЧЕНИКА У ОСНОВНОЈ ШКОЛИ¹

Предмет интересовања у овом истраживању представљају правописне карактеристике језичке културе ученика VI и VII разреда једне београдске основне школе. Анализирани су текстови ученика и издвојене су правописне одлике. Уочено је да су у анализираним текстовима ученици показали одступања која су у вези са правилима из следећих правописних области: писмо, велико слово, спојено и одвојено писање речи, интерпункција, гласовне промене и односи гласова, подела речи на крају реда. Резултати указују да више од трећине ученика не примењује правописна правила из споменутих области. Такође, резултати показују да ученици највише греше у употреби великог слова (37%), док су се најчешће придржавали научених правила о подели речи на крају реда (73%).

Кључне речи: језичка култура, правописне одлике, ортографска правила, ученици, основна школа

¹ *Напомена.* Чланак представља резултат рада на пројектима: „Од подстицања иницијативе, сарадње и стваралаштва у образовању до нових улога и идентитета у друштву“, бр. 179034 (2011–2014), и „Унапређивање квалитета и доступности образовања у процесима модернизације Србије“, бр. 47008 (2011–2014) – које финансира Министарство за науку и технолошки развој Републике Србије.

1. УВОД

Појам *језичка култура* најчешће се поистовећује са идеалима правилности (потпуно поштовање норми књижевног језика) и чистоте (избегавање дијалектизама, жаргонизама и сличне нестандартне лексике и фразеологије) у употреби матерњег језика (Бугарски 1986: 76). Језичка култура је исто што и писменост у најширем смислу те речи, односно то је способност читања и писања, владање стандарднојезичком нормом и владање у говору стилским регистром стандардног језика (Шипка 2008: 93–94). Језичку културу можемо посматрати и преко скупа одређених језичких јединица и скупа правила за њихову употребу који заједно чине књижевнојезичку норму, те према овом схватању језичка култура представља „неговање језика“ усаглашавањем сопственог израза са одредбама норме (Симић 1983: 77).

Посматрано са овог аспекта, језик се јавља као сплет изукрштаних, међусобно повезаних језичких стандарда, а ова сложена грађевина језичких форми и језичких правила чини језичку норму (Симић 1991а: 15). Основу језичке културе чини књижевнојезичка норма. Језичка култура у први план ставља функционални прилаз питањима правилности и нормативности. Теоријску базу језичке културе чине функционална граматика, функционална стилистика и ортографска правила. Штавише, стилистика језика, заправо, представља надградњу граматике (Симић 2001: 41). Нормативност језика и језичка норма јесу главни извор стилских вредности, а језичка норма представља централни појам теорије језичке културе (Симић 2000: 53). Дакле, језичка култура се темељи на: граматичи (поштовање принципа прескриптивне граматике), ортографији (поштовање правописних начела српског језика), стилистичи (стилистичко активирање форми чија је сврха уздизање ефицијенције језика). Задатак језичке културе је да утврди најбоље комбинације језичких средстава с обзиром на ефикасност комуникације и да усавршава језичкоизражајна средства, а њен крајњи циљ је успостављање квалитетне и сврсисходне комуникације.

Језичка култура садржи два аспекта: говорење и писање. Иако је немогуће реално одмерити која од ових области има већи значај у комуникацији међу људима данас, стиче се утисак да је у дијахронијском развоју предност имала култура писменог изражавања. На овакав утисак наводе нас културно-историјске чињенице баштињене на (релативној) трајности записаног. Наиме, особина трајности оставила је јак печат на свест људи о писаном садржају, што се у великој мери одразило и на наставну теорију и праксу све до данас (Бугарски 1996: 48).

2. МЕСТО ЈЕЗИЧКЕ КУЛТУРЕ У ОБРАЗОВНОМ ПРОЦЕСУ

О значају језичке културе ученика готово да је сувишно говорити ако се зна да, заправо, представља базичну вештину за целокупно образовање. Такође, језичка култура јесте претпоставка за успешно овладавање школским садржајима. Савлађујући и подржавајући правила језичке културе код ученика се изграђује комуникативна способност диференцираног служења различитим функционалним стиловима и прављење одговарајућих избора у разноврсним комуникативним ситуацијама. Ученици се упућују на изузетно значајну чињеницу да њихов језик мора бити примерен избор у свакој ситуацији, односно да се у различитим приликама и о различитим темама не може говорити на истоветан начин.

Интересовање за питања језичке културе није новијег датума, већ се појављује као вишедеценијски проблем углавном у практичном домену, посебно када се у средиште пажње поставе језичке навике младих и њихов однос према стандарднојезичкој норми. Искуство из школске праксе и резултати досадашњих истраживања указују на константно незадовољавајући ниво језичке културе ученика. Испитивања показују да постоје значајни пропусти ученика у познавању законитости писаног језика о којима се учи у школи. Сматрамо да су многи проблеми повезани са језичком културом ученика заправо производ неуочених разлика у структури и функционисању језика коришћеног у различитим групама. Веома је значајно да се млади уз стицање знања о систему матерњег језика уче и адекватном служењу својим језиком. Требало би им што раније указати на то да њихов језик увек мора бити примерен избор за дату ситуацију. Управо од језичких способности и од језичке компетенције умногоме зависи колико успешно ће ученици успоставити комуникацију са наставницима, на који начин ће овладати новим садржајима и показати усвојено знање. Учење и познавање стандардног српског језика није и не би требало да буде само себи циљ, већ би то знање требало примењивати у свакодневној комуникацији.

Настава српског језика, у основној и средњој школи, одвија се на три комплементарна подручја: граматика, правопис и култура изражавања. У настави српског језика ученици се оспособљавају за правилну усмену и писану комуникацију стандардним српским језиком. Отуда захтеви у оквиру наставе језика нису усмерени само на језичка правила, већ и на њихову функцију. Основни програмски захтев у настави српског језика јесте да се ученицима језик представи и тумачи као систем, али и да се ниједна језичка појава не изучава изоловано, ван контекста (Николић 1992: 14). Концепт поимања језичке културе, на који се у овом раду ослањамо, потпуно је у сагласности са методичким принципима обављања наставе културе изражавања,

будући да два од четири саодносна подручја представљају правописне и стилистичке вежбе.

Наиме, ортографска норма представља основу језичке културе која је део опште културе сваког човека (Симић 2001: 43)². Пожељно је да норма буде еластична и да се након одређеног времена мења, сходно променама које се дешавају у језику и у друштву уопште (Дешић 2004: 7). Правопис садржи норму за писани језик. Указује на правилне облике и на најчешће грешке које се јављају при писању (Дешић 1998а: 148).

Настави правописа припада значајно место у нашем образовном систему. Њен циљ је стицање ортографских навика до којих се долази усвајањем и применом у пракси система правописних правила и систематским организовањем одговарајућих вежби (Дешић 1997: 119–122). Услов за настанак складног система правила јесу јединствени принципи на којима она почивају. Неопходно је ученике упознати и са основним принципима правописне норме и са главним правилима. За успешну и квалитетну наставу правописа веома је значајно сачинити спој теорије и праксе (Дешић 1998б: 30)³.

Осим упознавања ученика са садржајима из правописа и примењивања правописних вежбања како би правописна норма у пракси била задовољена, наставник има задатак да покаже важност и високу вредност правописног начела „пиши као што говориш“ (Симић 2001: 41), као и да укаже на еластичну стабилност којом се ортографска норма одликује (Симић 1991б: 49)⁴. Дакле, наша правописна норма није хомогена, већ се у њој распознаје више слојева, те је и вредност начела и принципа које би требало ученици да усвоје у сваком од њих другачија (Симић 1994: 44–47)⁵.

С неким правописним правилима ученици се срећу већ у првом разреду основне школе, када почињу да се упознају са употребом тачке, упитника и узвичника на крају реченице и с писањем великог слова на почетку реченице

² Изузетно значајна особина језичке културе и показатељ њене неодвојивости од опште културе јесте способност понашања према околностима, што се односи и на садржај информације и на сврху информисања.

³ Настава правописа је доста сложена јер захтева повезивање различитих области, на пример, говорног и писаног језика, с обзиром на то да су поједина правила везана за фонетику и фонологију, потом за морфологију, синтаксу, лексику и др. Такође, повезивања, а самим тим и усложњавања за практичну примену има и у односу између матерњег и страног језика, што је посебно изражено у транскрипцији.

⁴ Термином *еластична стабилност* проф. Симић објашњава и скуп појава којима је књижевни језик непрекидно изложен, а које га чине јединственим у обављању функција, а нејединственим у облицима и развојним смеровима.

⁵ Слојеви се најпре издвајају према граматичким нивоима, јер сем бележења гласова, правописом се регулише обележавање речи, као и односи у јединицама вишег реда. На пример, писање великог и малог слова није у вези са изговором, већ са лингвистичким и друштвеним статусом јединица које се њима обележавају.

и код имена. Учење правописа прати ученике током целог основношколског и средњешколског образовања, што указује на значај правописних правила и правописних садржаја. Највећи део правописних захтева којима ученици треба да овладају у основној школи завршава се са седмим разредом. Међутим, у наставном плану и програму за основну и средњу школу, иако постоје основне одреднице о правопису, не експлицира се колико је часова настави правописа посвећено појединачно по разредима, нити укупно у току школске године (Брборић 2004: 226). С тим у вези, интересантни су подаци анкете о настави правописа која је обављена са наставницима и професорима, а која упућује на то да чак 3/4 наставника и професора мисли да настава правописа није адекватно заступљена у наставном плану и програму, односно да су настава правописа и број њених часова у целини препуштени предметним наставницима и њиховој (слободној) процени (Брборић 2000: 89–92). Стога, аутор спроведене анкете закључује да лоше познавање ортографске норме постаје донекле разумљиво уколико се има у виду разноврсност у наставничком приступу у вези са бројем часова из правописа у току једне школске године (Брборић 2003: 169).

Почетком деведесетих година прошлога века спроведено је испитивање основне језичке писмености ученика на крају основног школовања. Према резултатима овог испитивања половина испитаника решава између 50% и 70% захтева којима је мерена функционална језичка писменост. Најбоље резултате ученици постижу у правопису, па у граматичици, потом у књижевности (Хавелка и др. 1990: 101–106).

Брборић (2004), на основу резултата истраживања о правопису српског језика у наставној пракси са ученицима основне и средње школе и са студентима, закључује да се правописно, а самим тим и језичко знање ученика завршава с основном школом, као и да разлика у познавању ортографске норме није велика између средњошколаца и основаца. У средњој школи долази до заборављања наученог градива, пошто се у пракси ова језичка знања не обнављају и не надограђују.

Значајан је и резултат истраживања који указује да је облик *савијте*, који је био део теста намењеног ученицима у основној школи, преко половине ученика VII разреда и готово 70% ученика VIII прогласило неисправним, а погрешни облик без *ј*, исправним, односно написаним на правописно допустив начин (Симић 1994: 46). Симић упућује на то да је закључак поразан – уместо да се побољшава, писменост ученика и познавање ортографских правила, у неким сегментима опада током школовања.

Дакле, преглед изложених резултата појединих истраживања указује на то да нема сумње да нам је језик запуштен и да је језичка култура наших људи на ниском нивоу. Узрочници таквог стања су многобројни. Међутим, један од кључних чинилаца оваквог, не баш охрабрујућег стања у језику, лежи у чињени-

ци да се настава језика веома често потискује на рачун наставе књижевности, што се јасно уочава у средњој школи, али је врло слично ситуација и у основној школи. Посебно је угрожена ортографска норма, будући да за динамику и значај њеног усвајања не постоји прецизна регулатива.

Да бисмо учинили напредак у проналажењу излаза из критичне ситуације у којој се српска језичка култура налази, логично је поћи од језичког изражавања младих, за које можемо рећи да се не одликује ваљаним језичким изразима, што се огледа и у писменој и у усменој комуникацији. Врло често језички израз младих карактеришу, на првом месту, сиромаштво језичких изражајних могућности, потом, слабо познавање правописних правила, оскудан лексички и фразеолошки фонд, употреба колоквијалних речи и фраза, синтаксички и смисаоно неспретне конструкције, огрешења о основна граматичка правила и изразито велики број поштапалица, чија је употреба, иначе, нетипична за писани језик.

3. МЕТОДОЛОГИЈА ИСТРАЖИВАЊА

Узимајући у обзир све ове чињенице и вођени убеђењем о значају истраживања која у средиште постављају језичку културу ученика, одлучили смо се да извршимо анализу текстова⁶ ученика и да издвојимо правописне одлике, с обзиром на базичну повезаност ортографске норме и језичке културе. Ученицима је дат задатак у коме није експлицитно тражено правилно изражавање и писање, што је подразумевало да ће ученик користити она правописна правила којима је овладао и која користи у свом свакодневном писању⁷. За примену ове врсте методологије одлучили смо се стога што се у школским писменим задацима не истиче, према нашем мишљењу, функционална примена ортографске норме, будући да је мотивисаност ученика због оцене велика.

Истраживањем смо настојали да одговоримо на следећа питања.

⁶ За појам *текст*, а не за појам *дискурс* определили смо се зато што смо у литератури наишли на објашњење да се дискурсом назива орална говорна активност и производ те активности, који стоје насупрот граfiјски уобличеном тексту (Симић, Јовановић 2009: 9). Дакле, текст је граfiчка представа језичко-акустичког слоја дела, а заједничко својство свих текстова јесте формална и семантичка организованост знакова, односно језичка у општем смислу те речи (Јовановић, Симић, 2009: 605). Будући да нам је намера била да укажемо на особине ортографске норме, која се искључиво везује за писани језик, а ученици су одговорили на наш захтев употребивши овај вид језика, појам *текст* је прецизније одређивао врсту анализиране грађе.

⁷ Наиме, анализирали смо правописне одлике текста који је спонтано настао као одговор на наш захтев да ученици опишу цртеж (за који није унапред одређена тема), који су цртали на претходном часу ликовне културе. Ученици су имали 45 минута да напишу текст о свом цртежу.

- У којој мери се ученици у спонтаном писменом изражавању придржавају правила из правописа, којима је, према наставном плану и програму, требало да овладају?
- Да ли постоје разлике у степену придржавања правописних правила између ученика VI и VII разреда?

У истраживању су учествовали ученици шестог и седмог разреда основне школе са ужег подручја Београда⁸. Полна и разредна структура узорка приказана је у Табели 1. Истраживање је обављено крајем маја 2009. године, с обзиром на то да је уобичајено да се истраживања ове врсте раде на крају школске године када се реализује предвиђени наставни план и програм за ту школску годину. Тада се завршава једногодишњи циклус, с реалном претпоставком да су ученици савладали предвиђено градиво.

Табела 1. Структура узорка према разреду и полу

		Пол		
		Дечаки	Девојчице	Укупно
Разред	VI	42 (47.7%)*	46 (52.3%)	88
	VII	50 (54.4%)	42(45.6%)	92
Укупно		92	88	180

*Проценти у табели дати су у односу на збирове редова

Поред правописних карактеристика језичке културе ученика, у анализу је укључен и узраст ученика. У анализирању заступљености појединих врста правописних грешака употребљена је процентна анализа.

4. РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА

Резултати анализе правописних особина језичке културе ученика основне школе указују да се оне везују за следеће ортографске области: писмо, велико слово, спојено и одвојено писање речи, интерпункција, гласовне промене и односи гласова, подела речи на крају реда. Наиме, научена правила, односно одступања која су у вези са нормом из ових области ученици примењују у свакодневном писању. Анализом текстова ученика утврдили смо да више од трећине ученика VI и VII разреда не примењује научена

⁸ Током анализе правописних карактеристика ученичких текстова строго смо се придржавали наставног програма из правописа за дати узраст, те смо и анализу грешака, које су се појавиле, одредили према томе.

ортографска правила у спонтаном писању. Уочили смо да ученици највише греше у примењивању правила о писању великог слова (37%) и спојеног и одвојеног писања речи (32%), док су се најчешће придржавали научених правила о подели речи на крају реда (73%).

4.1. Писмо

На српском језичком подручју у употреби су ћирилично и латиничко писмо, која су у прошлости имала различиту судбину (Брборић 2004: 51). Више деценија се у српском школству заговарала равноправност оба писма, али изван школе неизменичност писама није постојала, што се рефлектовало и на школски систем у целини. Такође, треба споменути да наставни планови и програми не говоре посебно о писмима.

Наше истраживање указује да ученици користе оба писма. Међутим, док већина ученика VI разреда пише ћирилицом (65%), мање од половине ученика VII разреда пише ћирилицом (48%). Овај податак може упућивати на то да како се приближавају завршетку основног школовања, ученици запостављају ћирилично писмо. У вези са тим, требало би да предметни наставници захтевају наизменичност ћирилице и латинице, и то не само у писању школских писмених задатака, већ све време на часовима српског језика, током школске године.

Истраживањем смо утврдили да готово једна четвртина ученика (24%) у писању комбинује ћирилицу и латиницу и то тако да више грешака праве старији (14%), него млађи ученици (10%). Интересантан је и налаз који показује да осим слова ћириличног и латиничког писма, нешто више од четвртине ученика (27%) поред слова користи цртеже и симболе: и у томе предњаче старији ученици. Већина ученика пише на српском језику, док 13% ученика VI и 11% ученика VII разреда поред српског користи речи и изразе из енглеског језика (на пример: *By Isidor@ '94; By Gara; Bye; The End, Let me Think, Moja цртежи о саставу...*), што потврђује да је утицај страног језика на савремени српски језик веома снажан. Последњих година се уочавају структурне промене у нашем језику које се не односе само на лексику, односно на позајмљенице из страних језика, већ све више захватају и ортографију и синтаксу. Без обзира на различите нивое теоријских знања које ученици имају, према оваквим променама веома су пријемчиви, јер их схватају као меру модерног.

4.2. Велико слово

Писање великог слова схвата се понекад као пробни показатељ писмености, премда је у суштини само ствар конвенције. За разлику од неких

других правописних области, овде се не можемо ослањати на изговор, већ искључиво на правописну норму. Такође, за разлику од појединих области правописа, писање великог слова учи се од првог разреда основне школе и сва основна правила о употреби великог слова ученици ће савладати до петог разреда, а у старијим разредима основне школе, ово градиво се понавља, проширује и систематизује (Брборић 2004: 92).

Ово истраживање показује да више од трећине ученика оба разреда (37%) грешу у примењивању правила о употреби великог слова у спонтаном писању. Најуочљивија грешка, код ученика оба разреда, јесте да пишу своје саставе употребљавајући слова исте величине, не водећи рачуна о великом почетном слову на почетку реченици, нити о употреби великих слова у писању властитих имена, географских појмова, апстрактних појмова, назива улица, наслова књига, назива празника, као и у употреби великог слова у писању присвојних придева изведених наставцима *-ски*, *-ов* и *-ев*. Међутим, у анализираним текстовима ученика који су употребљавали и велика и мала слова, ученици, такође, праве одступања у вези са примењивањем правила из ових подобласти. Није занемарљив ни податак да 15% ученика, у чијим текстовима уочавамо употребу слова обе величине, не започиње реченицу великим почетним словом, иако је крај претходне реченице обележен тачком. Навешћемо неколико типских грешака, будући да се подразумева да ово није коначан низ и да других грешака нема: *Планета баа*, *чича глиша*, *каменко* (именица је употребљена у функцији властитог имена), *Змија*, *Неслобода*, *Осећања*, *Универзум*, *Војвода Филип*, *индианац*, *Улица Цвећа*, *одмор у природи* (наслов књиге), *Нова Година*, *Београдски*, *Египатски*.

Посебно бисмо истакли готово доследно употребљавање великог почетног слова у писању назива месеци и дана у недељи. Ученици VII разреда су чешће од ученика VI разреда грешили у вези са овим правилом о писању великог слова. Будући да је код ученика изражена употреба савремених технолошких средстава за комуницирање, посебно писмено, као и њихова упућеност на англосаксонске изворе информација, које Интернет чини изузетно доступним, ова анализа додатно потврђује утицај страног језика на стандардни српски језик, јер задире у још једну област правописа српског језика.⁹

4.3. Спојено и одвојено писање речи

Наставни план и програм предвиђа да се ученици у основној школи први пут упознају са правилом о спојеном и одвојеном писању речи већ у другом

⁹ Најјачи утицај на стандардни српски језик има енглески језик. Међутим, конкретно у вези са одступањима у писању назива месеци и дана у седмици, утицај може потицати и из немачког језика, у којем се великим почетним словом пише свака именица.

разреду. Наиме, програм предвиђа да се на том узрасту усвоје правописна правила о писању речце *ли* у упитним реченицама и речце *не* уз глаголе. Иако у многим случајевима правила о спојеном и одвојеном писању речи не откривају на несумњив начин какво је писање најбоље применити, у вези са спојеним и одвојеним писањем глагола и речца, норма је једноставна и без отворених проблема (Правопис српског језика, 1993). Налази нашег истраживања показују да је ово правописна област чија правила скоро трећина ученика (32%) не примењује. Најчешће грешке се јављају у писању одричне речце уз глаголе у презенту, јер је петина ученика у спонтаном писању одричну речцу написала спојено са глаголом (*нераде, неуклапа се, нетребамо, неуживам, неумем, неволи, незнаш, несећам се, несмем, неможе, нерадујем се, неиде, нетребаш, нежелити, неостају*). Запазили смо и неколико примера у којима је речца *не* написана одвојено управо у оним случајевима када се примењује изнимка од овог правила. Примере типа *немој, не смем, не мамо* уочили смо код свега 2% ученика. Ученици су грешили и у писању упитне речце *ли*. На правописно недопустив начин ову речцу уз глаголе написало је 5% ученика, али овакав налаз можемо повезати и са чињеницом да је она знатно ређе коришћена у текстовима ученика, те је и број грешака, попут *хоћешли, смешили, знашли, морамли, умешли и сл.* неупоредиво мањи. Истраживањем смо утврдили да више грешака, у вези са поменутих одступањима, прави група млађих ученика, али је разлика занемарљива.

У примењивању правила из ове правописне области ученици су грешили и у вези са писањем несамосталног форманта *ауто-* и *фото-* и именице. Код 10% ученика запазили смо следеће примере: *ауто-пут, аутоотрке, аутоделови, фото-ћелија, фото-синтеза, фото-копија*. Грешке овог типа правили су само ученици старијег узраста. Ученици обеју група грешили су и у писању заменица и заменичких прилога, изведеница од бројева, спојева несамосталног форманта и именице и спојева предлога и других речи. Издвојили смо типичне грешке: *самном, и једног, по нешто, по неки, од прилике, мало-пре, успомоћ, уз брдо, на десно, од увек, полу-круг ...*

Префикс *нај-* чак 15% ученика оба разреда пише одвојено од придева, те се појављују примери *нај бољи, нај већи, нај ружнији, нај снажнији, нај лепши, нај лући, нај краћи, нај виши* (у овом последњем примеру уочавамо морфолошко-ортографску грешку). Међутим, овај префикс се појављује као осамостаљени формант испред именица као што су, на пример, *друг, дечко, девојка, другарица, школа, одељење, група, спортиста*. Овај префикс има функцију да истакне однос ученика према тој особи или појму који именује одређена именица, односно да не би написали суперлатив придева *добар*, нпр. уместо *најбољи друг* или *најбоља школа*, у спонтаном изражавању употребљавају *нај друг* или *нај школа*. Овакав „економичан“ облик писања искључиво се повезује са придевом *добар*.

Код старијих ученика уочили смо одступања у примењивању правила о писању вишесложних бројева, али је број анализираних примера у којима се овај тип грешке појавио био незнатан, те не бисмо могли говорити о овом одступању као о типском.

4.4. Интерпункција

У писању се речи раздвајају белинама, а на њихову смисаону изражајност, односно на боље разумевање написаног, указују правописни знаци који се називају интерпункција. Захваљујући знацима интерпункције писани текст постиже већу јасност и већу сажетост, него усмено казивање, будући да знак често замењује реч или групу речи. Српска интерпункција у основи је логичка и служи, најпре, бољем разумевању текста. Она је таква од 1923. године, када је Александар Белић издао свој први правопис. Дотада је била формална попут немачке, као, уосталом, и интерпункција других словенских језика (Брборић 2004: 171). Осим логичке интерпункције, наш правопис познаје и стилску интерпункцију (Симић 2008: 149–150) која, посматрано са аспекта стилистике, упућује на ефицијентно „усмерен“ израз.

Наставни план и програм за српски језик прописује да се интерпункција учи у млађим разредима основне школе, а да се понавља и проширује у старијим разредима. Ученици основне школе ће се први пут сусрести са употребом тачке на крају реченице и са уочавањем места и функције упитника и узвичника у реченици у првом разреду. Правила о употреби запете, посебно у набрајању, две тачке, наводника и заграде усвојиће до завршетка четвртог разреда основне школе. Дакле, до петог разреда ученици би требало да усвоје правила о употреби знакова интерпункције који имају најважнију улогу, односно оних који су неопходни за уобличавање писане реченице.

Резултати овог истраживања показују да нешто више од петине ученика (21%) не обележава доследно завршетак реченице тачком, иако следећу реченицу започиње великим словом. Више грешака смо уочили у текстовима ученика VII разреда, него код млађих ученика. Занимљиво је да ученици старије групе праве више грешака од ученика VI разреда у поштовању ортографских правила која су у вези са правописном облашћу *интерпункција*.

Трећина ученика VII разреда и мање од четвртине ученика VI разреда (23%) грешу у писању запете. Најчешће запету не употребљавају у зависнословеним реченицама у инверзији, у писању апозиције и у набрајању (на пример: *Када напољу сунце сија он стави цвеће поред прозора, Марко мој најбољи друг... Нацртала сам коцку лопту цвет и дрво*). Четвртина ученика употребљава у писању узвичник на правописно недопустив начин, будући да изражавање емоција појачавају умножавањем знакова узвика. Незнатан

број ученика (6%) не поштује научена правила о писању две тачке у управном говору, премда наводнике доследно употребљавају и у вези са писањем овог знака интерпункције нисмо уочили одступања. У спонтаном изражавању ученици обеју група нису писали заграде, црте и цртице.

4.5. Гласовне промене и гласовни односи

Премда је наш правопис фонолошки, у неким случајевима се не можемо ослонити искључиво на слух, већ морамо водити рачуна и о структури и о облику речи, што је регулисано ортографском нормом. С тим у вези, уочили смо неколика одступања код ученика основне школе. Наиме, ученици се чешће ослањају на фонолошку свест, а мање на научена правописна правила.

Сугласник *ј* ученици погрешно употребљавају у речима у којима се овај сонант налази у позицији испред или иза вокала *и*. Интересантно је да у речима у којима би га требало писати овај сонант ученици изостављају, док у речима за које норма прописује да не садрже овај глас ученици пишу сугласник *ј*. Навешћемо неколико примера: *милијон*, *фијока*, *змиски*, *геометриски*, *бијо*, *премиер*, *одгаити*, *најачи*, *медиски*, *индианци* ...

Од правописних правила о писању сугласника *х* ученици су одступали само у писању првог лица јединине помоћног глагола у потенцијалу. Свега 7% ученика не примењује правописну норму у овом случају.

Резултати истраживања показују да ученици греше и у вези са правилима о једначењу сугласника по звучности и по месту творбе. Нешто мање од петине ученика (18%) неправилно пише речи у којима се врше ове гласовне алтернације: *гладка*, *изфантазирао*, *претстава*, *бонбона*, *исчупати*, *једампут*, *председник*, *подценио*, *исчачкати*.

Код мањег броја ученика (3%) појављују се грешке у писању именица које су изведене од глагола а означавају вршиоце радњи. У овом одступању ученици VII разреда били су доследнији од ученика млађе групе. Дакле, примери показују да генитив множине именица *гледалац*, *стваралац*, *давалац* гласи *гледаоца*, *ствараоца*, *даваоца*, док у номинативу једине иманица *читалац* има облик *читаоц*.

4.6. Растављање речи на крају реда

Према наставном програму растављање речи на крају реда учи се у другом разреду основне школе, а у каснијим разредима понавља се и проширује. Наиме, ученици су принуђени да речи на крају реда растављају свакодневно у различитим облицима писменог изражавања. Као и у другим правописним областима и у овој важе одређена правила и ограничења. Међутим, додатна

недоумица у вези са овим правилима се може појавити стога што се у пракси растављање речи на крај уреда доводи у директну везу са растављањем речи на слоге, премда се не могу увек изједначити.

Анализирајући текстове ученика закључили смо да више од половине (58%) ученика VII разреда и готово половина (49%) ученика VI разреда раставља речи на крају реда у спонтаном писменом изражавању. Приликом растављања речи ученици обеју група примељивали су научена ортографска правила у вези са растављањем речи што потврђује и велики број текстова у којима нисмо пронашли одступања. Наиме, 73% ученика на правописно допустив начин је растављало речи на крају реда. Нешто више ученика VII разреда него ученика млађе групе направило је понеку грешку у растављању речи на крају реда, али је разлика занемарљива. Овакав резултат може упућивати на то да ученици поједина ортографска правила, углавном она која се усвајају у почетној фази изучавања правила стандардног језика, аутоматизују и свакодневно примењују.

5. Закључак

Према ономе што је досад изложено о правописним одликама језичке културе у основној школи можемо утврдити следеће.

Када пишу текст у коме се експлицитно не тражи правилно изражавање и писање, што се подразумева у писању школских писмених задатака, ученици употребљавају научена правила, односно одступају од захтева ортографске норме који су повезани са следећим правописним областима: писмо, велико слово, спојено и одвојено писање речи, интерпункција, гласовне промене и односи гласова, подела речи на крају реда. Дакле, ученици у спонтаном писању примењују правила из појединих области правописа.

Највећи проблем ученицима представљају правила о писању великог слова, о спојеном и одвојеном писању речи и о употреби знакова интерпункције, с обзиром на то да више од трећине, односно нешто више од петине ученика VI и VII разреда на правописно недопустив начин пише велико слово, саставља и раставља речи и употребљава интерпункцију не поштујући научена правила.

Иако ученици користе оба писма, одређени број ученика у писању комбинује ћирилицу и латиницу. Осим слова ћириличног и латиничког писма, нешто више од четвртине ученика поред слова користи цртеже и симболе. Већина ученика пише на српском језику, али има и ученика који поред српског користе речи и изразе на енглеском језику у истом тексту, што потврђује да је утицај страног језика на савремени српски језик веома снажан.

Истраживање показује да се ученици чешће ослањају на фонолошку свест, а мање на научена правописна правила, што потврђују примери у којима се ученици нису придржавали научених правила о гласовним променама.

Приликом растављања речи на крају реда ученици обеју група примењивали су научена ортографска правила у вези са овом правописном облашћу, а потврду за ово налазимо у великом броју текстова у којима нисмо пронашли одступања.

Овим истраживањем смо настојали да укажемо на правописне карактеристике у текстовима ученика у основној школи, јер ортографске особине јасно упућују на функционалну писменост ученика и на њихове особености комуникативних квалитета. Такође, верујемо да се указивањем на употребу легитимних спојева које прописује правописна норма српског језика може повећати ниво језичке културе ученика и утицати на језичку свест младих.

Имајући у виду значај, али и потребу за истраживањима ове врсте, као и свест о све израженијој кризи писменог изражавања у српској језичкој заједници, истраживање које у средиште ставља ортографска обележја, може бити вишеструко значајно. На овај начин имплицира се унапређивање културе писменог изражавања не само појединца, односно ученика, већ и целе заједнице, с обзиром на то да језичка култура представља неодвојиви део опште културе једног друштва.

ЛИТЕРАТУРА

- Брборић 2000:** В. Брборић, *Анкета о правопису у школи*, Књижевност и језик, XLVII/ 3–4, Београд, 89–92.
- Брборић 2003:** В. Брборић, *Пет правописних питања наставницима*, Књижевност и језик, L/1–3, Београд, 165–169.
- Брборић 2004:** В. Брборић, *Правопис српског језика у наставној пракси*, Филолошки факултет, Београд.
- Бугарски 1986:** Р. Бугарски, *Језик у друштву*, Просвета, Београд.
- Бугарски 1996:** Р. Бугарски, *Увод у општу лингвистику*, Чигоја, Београд.
- Дешић 1997:** М. Дешић, *Српски правопис од Вука до данас* (реферат на XIII сабору учитеља Србије у Лесковцу), Учитељ, XV/57–58, 119–122.
- Дешић 1998а:** М. Дешић, *О правописној норми у српском језику*, К новој писмености, Научна књига, Београд.

- Дешић 1998б:** М. Дешић, *Правопис и школа*, К новој писмености, Научна књига, Београд.
- Дешић 2004:** М. Дешић, *Правопис српског језика – приручник за школе*, Нијанса, Земун.
- Јовановић–Симић 2009:** Ј. Јовановић и Р. Симић, *Текст као комуникацијска и језичка структура*, Српски језик, XIV/1-2, НДПСЈ, Београд, 591–628.
- Николић 1992:** М. Николић, *Методика наставе српскохрватског језика и књижевности*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
- Пешикан–Јерковић–Пижурица 1993:** М. Пешикан, Ј. Јерковић, М. Пижурица, *Правопис српског језика*, Матица српска, Завод за уџбенике и наставна средства, Нови Сад, Београд.
- Симић 1983:** Р. Симић, *Књижевнојезичка норма и језичка култура*, у Актуелна питања наше језичке културе, Просветни преглед, Београд, 77–80.
- Симић 1991а:** Р. Симић, *О нашем књижевном језику*, Унирекс, Никшић.
- Симић 1991б:** Р. Симић, *Српскохрватски правопис – нормативистичка испитивања о ортографији и ортоепији*, Научна књига, Београд.
- Симић 1994:** Р. Симић, *Правопис српског језика – нормативистичка и кодиколошка испитивања*, Унирекс, Никшић, Актуел, Земун.
- Симић 2000:** Р. Симић, *Стилистика српског језика I*, НДПСЈ, Београд.
- Симић 2001:** Р. Симић, *Српска граматика I*, МХ Актуел, Београд.
- Симић 2008:** Р. Симић, 2008. *Српски правопис*, Јасен, Београд.
- Симић–Јовановић 2009:** Р. Симић и Ј. Јовановић, *О дискурсу*, Узданица, VI/2, Педагошки факултет, Јагодина, 7–21.
- Хавелка и др. 1990:** Л. Вучић, С. Ђурић, П. Ковачевић, Д. Кошутић, Б. Кузмановић, Љ. Лазаревић, Г. Литвиновић, Д. Павловић, А. Пешикан, Д. Плут, Д. Попадић, Д. Радосављевић, Д. Радош, Н. Хавелка, С. Хрњица, *Образовна и развојна постигнућа ученика на крају основног школовања*, Институт за психологију, Београд.
- Шипка 2008:** М. Шипка, *Култура говора*, Прометеј, Нови Сад.

ORTHOGRAPHIC FEATURES OF LINGUISTIC CULTURE OF PRIMARY SCHOOL PUPILS

Summary

The subject of interest in this research comprises orthographic characteristics of linguistic culture of sixth and seventh grade pupils from one primary school in Belgrade. Analysis of written language discourse was performed and orthographic features were singled out. It was perceived that, in analysed discourses, the pupils demonstrated departures from orthographic rules in the following orthographic fields: script, capital letter, spelling words together and separately, punctuation, phonetic alternations and phoneme relations, word division at the end of a line. The results indicate that more than one third of pupils do not apply orthographic rules from the above-mentioned fields. Furthermore, the results indicate that pupils make most mistakes in applying the rule on capital letter usage (37%), while they most frequently adhere to the acquired rules on word division at the end of a line (73%).

Key words: linguistic culture, orthographic features, pupils, primary school

Jelena Stevanović